

УДК 159.923; 159.928

Н.О. Никончук

## ЯК ЗАПОБІГТИ ФОРМУВАННЮ НЕГАТИВНИХ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

*У статті описане явище формування негативних особистісних якостей у молодших школярів, представлена програма ціннісної підтримки регуляції розвитку навчальних здібностей учнів початкових класів, проаналізовано зміни у формуванні особистісних якостей дітей, які відбулися під впливом програми ціннісної підтримки.*

**Ключові слова:** молодший шкільний вік, здібності, рефлексія, особистісні якості.

*В статье описано явление формирования негативных личностных качеств у младших школьников, представлена программа ценностной поддержки регуляции развития учебных способностей учащихся начальных классов, проанализированы изменения в формировании личностных качеств детей, которые произошли под влиянием программы ценностной поддержки.*

**Ключевые слова:** младший школьный возраст, способности, рефлексия, личностные качества.

*The article describes the phenomenon of formation of negative personality traits in primary school children. It has presents the program of value support the regulation of the value of learning children's abilities. Also analyzes the changes in the formation of the personal qualities of children that occurred by program of value support.*

**Keywords:** primary school age, abilities, reflection, negative personality traits.

**Постановка проблеми.** Одним з головних завдань загальноосвітньої школи є формування особистості дітей. Велика увага цьому приділяється у початковій ланці. Зміст матеріалу в підручниках, особливості організації навчальних і виховних занять, позакласна і позашкільна робота класоводів зорієнтована на ознайомлення учнів із загальнолюдськими цінностями та формування у них позитивних особистісних якостей. Однак попри всі зусилля вчителів частина школярів демонструють протилежні якості – негативні.

На сьогодні розвиток особистісних якостей молодших школярів є важливою прикладною проблемою, що вимагає теоретичного осмислення та емпіричних досліджень. Знання закономірностей формування позитивних і негативних особистісних якостей учнів початкових класів дозволить внести конструктивні зміни в організацію навчально-виховного процесу, зробити виховні впливи більшою мірою обґрунтованими, а отже, й більш дієвими.

**Аналіз наукових робіт,** у яких започатковано розв'язання проблеми. Молодший шкільний вік є якісно новим етапом розвитку особистості дитини. На межі дошкільного та молодшого шкільного віку вперше з'являється таке новоутворення, як ціннісність – взаємозв'язок між найбільш значущими для людини сторонами її життя та способами усвідомлення, виділення й утвердження себе в системі стосунків з навколишніми (Н.І. Непомнящая). У цей період складаються передумови для зміни казково-міфологічної стадії ставлення до етнокультурного та природного середовища на релігійно-етичну (О.В. Сухарев), для переходу дітей від естетичного до етичного осягнення дійсності (В.В. Зеньковський).

Про становлення ціннісної свідомості молодших школярів свідчать зміни в їх моральній регуляції. Учні початкових класів перебувають на рівні доконвенційної моралі, але, на відміну від дошкільнят, уже усвідомлюють відносність моральних норм. У ситуації аналізу моральних дилем діти намагаються укласти домовленість між персонажами й налагодити взаємний обмін послугами (Л. Кольберг). Молодші школярі рухаються від морального реалізму до морального релятивізму; поряд з моральністю примусу в них з'являється моральність співробітництва. Учні не лише засвоюють зразки поведінки, а й навчаються самостійно вибудовувати правила й норми співіснування та дотримуватися їх, а також контролювати, як цих правил дотримуються партнери. Аналізуючи моральні вчинки, діти орієнтуються переважно на наміри людини (Ж. Піаже).

У молодшому шкільному віці моральні уявлення, знання та судження набувають усвідомленості, збагачуються та узагальнюються. Поряд з раціональним засвоєнням моральних понять відбувається їх емоційне привласнення. Розуміння моральних якостей досягає такого рівня, що починає виконувати функцію регуляції поведінки. У школярів формується потреба діяти відповідно до засвоєних знань (М.Е. Боцманова, А.В. Захарова, А.А.Тюков, Чан Тхи То Оань, В.Г. Щур).

На думку Р.В. Павелківа, перетворення, які відбуваються в когнітивно-ціннісній та емоційній структурах дитячої психіки, складають основу розвитку моральної свідомості та самосвідомості в молодшо-

му шкільному віці. Учні початкових класів переходять від повного підкорення соціальним вимогам до їх усвідомленого прийняття, виокремлення сутності моральних норм, їх інтеріоризації [8].

У роботах З.С.Карпенко зазначається, що в молодшому шкільному віці формуються такі особистісні новоутворення ціннісного змісту, як нормовідповідна поведінка (результат прийняття особистістю мотивів, цілей і способів конкретної діяльності – «треба»), соціальні установки та ціннісні орієнтації (морально-сміслові переживання – «мушу»), часові та смислові цілі загальної життєдіяльності («буду»). Співвідношення цих новоутворень, а також суб'єктивних здатностей, здібностей, творчих можливостей, вікових, психофізіологічних та характерологічних якостей лежить в основі ціннісного самовизначення молодших школярів [3].

На думку дослідниці, традиційні засоби впливу на школярів (регламентування, обмеження, заборона, примус) мало сприяють формуванню оцінного еталона «що є добре». Натомість учні початкових класів добре розуміють те, що є погано для школяра, і впевнено ідентифікують з таким еталоном однокласників. Парціальна оцінка неуспіху в навчальній сфері поширюється на інші сфери діяльності молодших школярів і створює несприятливі умови для самореалізації та ціннісного самовизначення [3].

Дослідження моральної вихованості молодших школярів, проведені М.Г. Іванчук, свідчать про те, що у більшості учнів початкових класів, які навчаються за традиційною системою навчання, позитивні особистісні якості (чуйність, ввічливість, дбайливість, працьовитість та ін.) розвинені слабо. Наприклад, якість «доброзичливість» у 73% молодших школярів сформована на низькому і середньому рівнях, і лише у 27% учнів – на достатньому і високому рівнях. Труднощі у розвитку позитивних особистісних якостей учнів початкових класів дослідниця пов'язує зі слабким виховним потенціалом традиційної системи навчання [2].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття.** На сьогодні недостатньо вивченими залишаються причини формування негативних особистісних якостей у молодшому шкільному віці. Описані лише окремі аспекти впливу навчальної діяльності на закріплення деструктивних способів діяльності та взаємодії з навколишніми в учнів початкових класів. Мало досліджені шляхи попередження формування негативних особистісних якостей у молодших школярів.

**Завдання статті:** описати явище формування негативних особистісних якостей у молодшому шкільному віці; вивчити вплив ціннісної підтримки регуляції розвитку навчальних здібностей засобами усної народної творчості на формування особистісних якостей учнів початкових класів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У роботах О.Л.Музики питання формування особистісних якостей розглядається в контексті проблеми здібностей. У структурно-функціональній моделі розвитку здібностей поряд із діяльнісним компонентом, операційно-когнітивним та референтним дослідник виокремлює особистісно-ціннісний компонент. Автор наголошує на тому, що рефлексія особистісних якостей для розвитку здібностей має таке ж важливе значення, як і рефлексія умінь, дій і операцій та поцінування з боку референтних осіб [1].

У своїх розробках О.Л.Музика спирається на праці А.Маслоу та зазначає, що базовою потребою, яка спонукає людину до розвитку здібностей, є потреба у визнанні [4]. Дослідник не лише навчання, а й виховання дітей розглядає крізь призму розвитку здібностей. Вихованою автор вважає таку людину, «яка знає, вміє і може щось таке, чим вона могла б бути корисною, потрібною або принаймні цікавою іншим людям» [4, с. 124]. На думку дослідника, одним із шляхів розвитку особистості є розвиток її здібностей до тих діяльностей, які забезпечують визнання.

За О.Л.Музикою, уміння та якості представлені в свідомості особистості як діяльнісні, моральнісні та суб'єктивні цінності. Під діяльнісними цінностями дослідник розуміє перевірені життєвим досвідом, фіксовані уявлення людини про способи досягнення нею визнання, на основі яких вона планує саморозвиток. Моральнісні цінності автор розглядає як уявлення про прийнятні способи досягнення визнання з боку особистісно значущих людей, на основі яких людина здійснює оцінку власної поведінки і діяльності. Суб'єктивні цінності О.Л.Музика визначає як утворення ціннісної свідомості особистості, які відображають її індивідуально-своєрідний спосіб існування в суспільстві, спосіб і засоби досягнення визнання та забезпечення самоповаги [1; 6]. Суб'єктивні цінності є результатом життєвого досвіду – узгодження потреби в визнанні та суспільних вимог у процесі діяльності. Це внутрішні, стійкі, але водночас гнучкі ціннісні утворення, взаємопідтримуюче поєднання діяльнісних і моральнісних цінностей. Найважливіше те, що суб'єктивні цінності є глобальними внутрішніми регулюючими утвореннями, які визначають поведінку людини у значущих для неї ситуаціях, напрямом та характером її розвитку [1; 5; 6].

У молодшому шкільному віці розвиток здібностей загалом та формування особистісних якостей зокрема тісно пов'язані з характеристиками провідної діяльності. Аналіз особливостей традиційної системи навчання показує, що молодші школярі освоюють навчальну діяльність у середовищі з низьким рівнем культури поцінування досягнень. Учні отримують оцінки переважно від вчителя. Ці оцінки зазвичай виражені в балах і не завжди супроводжуються детальними коментарями з приводу того, що діти зробили краще чи гірше в зіставленні з попередніми власними завданнями, порівняно з іншими дітьми.

Школярів не спонукають допомагати один одному в навчальній діяльності та взаємно поціновувати досягнення. Спонтанні вияви такої поведінки (підказки, списування тощо) навіть карають. Досвід співробітництва, взаємопідтримки й ціннісного обміну, набутий у попередній віковий період, залишається майже незадіяним, а нового такого досвіду діти особливо не отримують. Натомість з'являється гостра конкуренція, де успіху досягають лише окремі учні – ті, які виконали завдання найкраще або найпершими.

У таких умовах багато дітей втрачають надію бути визнаними в навчальній діяльності. Частина з них переорієнтовується на інші соціальні групи або пробує отримати визнання в інших діяльностях, не пов'язаних зі шкільним навчанням. Це зумовлює компенсацію в розвитку навчальних здібностей. Однак багато «невизнаних» школярів обирають легший шлях – вони вдаються до фізичної чи вербальної агресії й самостверджуються через знецінення досягнень навколишніх та приниження їх. У такий спосіб діти задовольняють інстинктивну потребу в домінуванні, яка філогенетично є більш ранньою, ніж потреба у визнанні [4]. Це є основою для неприязні і негативно забарвлених міжособистісних стосунків, а отже, й для формування негативних особистісних якостей.

Явище формування негативних особистісних якостей у молодшому шкільному віці на емпіричному рівні було виявлено нами в межах дослідження рефлексивно-ціннісної регуляції розвитку навчальних здібностей учнів початкових класів [7].

Для дослідження було використано методику вивчення динаміки здібностей (МВДЗ) і методику моделювання ціннісної свідомості (ММЦС), розроблені О.Л.Музикою [1; 7].

В основі методики вивчення динаміки здібностей (МВДЗ) лежить структурно-операціональна модель розвитку здібностей особистості. Методика дозволяє вивчити суб'єктивне відображення в ціннісній свідомості школярів їх здібностей, представлених референтними, діяльними, операційно-когнітивними та особистісно-ціннісними компонентами.

Процедура дослідження за МВДЗ передбачає індивідуальну нестандартизовану бесіду, в ході якої дослідник цікавиться, що вміє робити школяр, чим він любить займатися, які діяльності йому вдаються найкраще. Також учня запитують, чого він ще хотів би навчитися і для чого йому це потрібно. Дослідник пропонує дитині оцінити рівень розвитку власних умінь та просить виокремити в названих уміннях складові (практичні, перцептивні, розумові дії та операції тощо). У школяра цікавляться, хто поціновує його уміння і від кого ще він хотів би отримати оцінку своїх досягнень. Досліджуваного запитують, які особистісні якості допомагають йому досягнути успіху в різних видах діяльності чи, навпаки, заважають це зробити, які якості він хотів би розвинути надалі і яких позбутися [7].

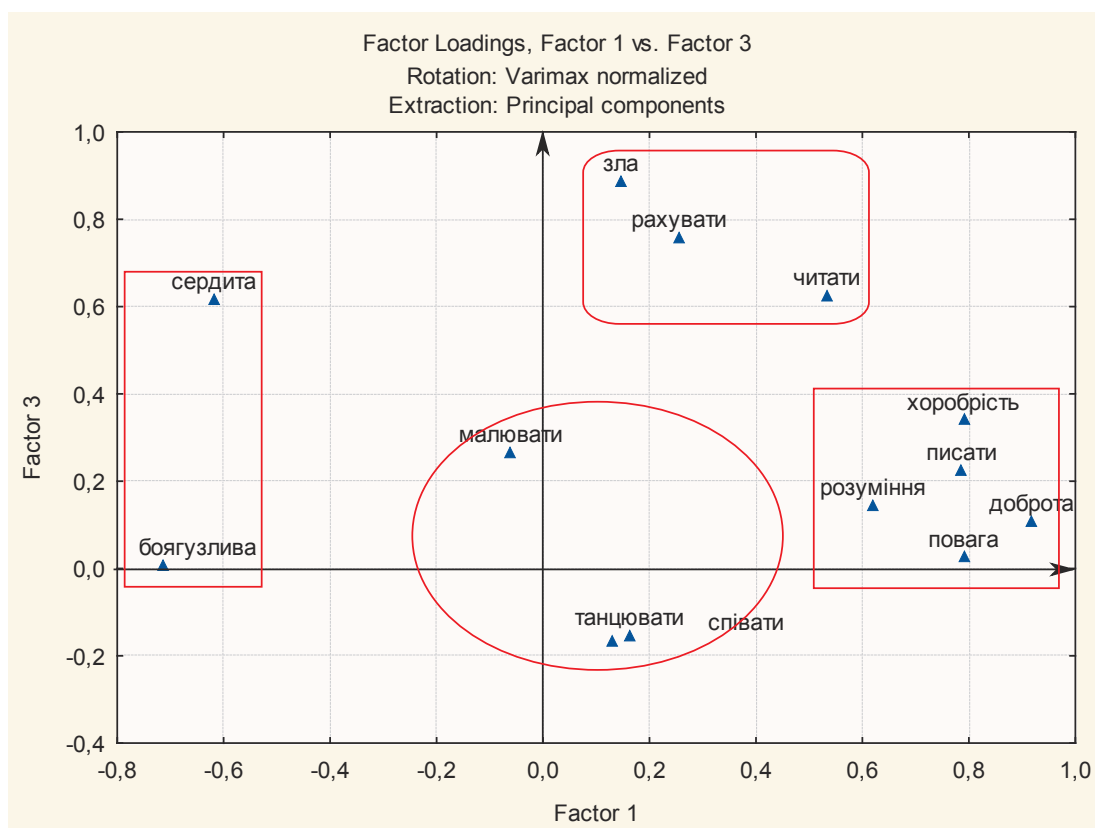
Дані, отримані за допомогою МВДЗ, були покладені в основу психосемантичного дослідження рефлексивно-ціннісних компонентів здібностей молодших школярів. Відповідно до методики моделювання ціннісної свідомості (ММЦС) факторні моделі свідомості учнів початкових класів будувалися на основі матриць, де особистісними конструктами виступали значущі для дітей уміння та якості, а елементами були референтні особи та сам досліджуваний. Кожен елемент оцінювався за виділеними молодшими школярами особистісними конструктами. Отримані результати піддавалися факторному моделюванню методом головних компонент із застосуванням Varimax-ротації. Факторна модель аналізувалася на предмет наявності та співвідношення в свідомості учнів моральнісних, діяльнісних і суб'єктних цінностей, характеру зв'язків між ними [7].

Дослідження проводилося впродовж 2003-2008 років на базі Житомирського міського колегіуму та ЗОШ І-ІІІ ступенів № 35 м. Житомира. Участь у дослідженні взяли 192 молодші школярі. До вибірки увійшли учні 1-4 класів з високим, середнім і низьким рівнями навчальної успішності, які навчаються за традиційною системою навчання [7].

Результати дослідження показали, що рівень рефлексії особистісних якостей у молодшому шкільному віці в цілому є достатньо низьким, разом з тим, діти вже здатні виділяти й закріплювати окремі стратегії діяльності та взаємодії з навколишніми: «тренуватися», «старатися», «робити іншим приємне», «ділитися» тощо. Привертає увагу те, що поряд із конструктивними стратегіями набувають значущості й деструктивні стратегії: «вміти махлювати», «битися», «злитися», «обзиватися».

Школярі усвідомлюють, що навколишні не схвалюють їхні дії, але продовжують застосовувати деструктивні стратегії попри будь-який соціальний тиск, оскільки ці стратегії дозволяють вирішити особисто значущі завдання. Наприклад, один із досліджуваних вміння махлювати в іграх з ровесниками коментує так: «Я також іноді махлюю. Коли я махлюю, мені везе. Я сьогодні разів 20 змахлював... Махлювати погано, але це допомагає. Коли хтось махлює, мені це подобається». Інший учень виокремлює у себе негативну особистісну якість «б'юся» та зазначає: «Це помагає, якщо хтось до тебе лізе битися... Буває, і заважає... Ну, як тоді, коли ми набили Ярослава... Нам усім у щоденник позаписували і вдома насварили».

Явище формування негативних особистісних якостей у молодших школярів продемонструємо на прикладі факторної моделі ціннісної свідомості досліджуваної С.А. (рис. 1).



**Рис. 1. Факторна модель ціннісної свідомості досліджуваної С.А.  
(4 клас, високий рівень учбової успішності)**

За результатами факторного аналізу виокремилися три фактори – один біполярний і два уніполярні. Перший біполярний фактор пояснює 38,59% дисперсії та об'єднує на позитивному полюсі актуальні особистісні якості «доброта» (0,91), «хорообрість» (0,79), «розуміння» (0,62), «повага» (0,79), а також вміння «писати» (0,78), яким учениця володіє на високому рівні. Негативний полюс фактора утворений конструктами «боягузлива» (-0,71) та «сердита» (-0,61). На думку досліджуваної, ці якості у неї розвинені на низькому рівні і проявляються епізодично, але надалі вона хотіла б позбутися їх узагалі.

Другий уніполярний фактор охоплює 18,48% дисперсії. Його утворюють актуальне вміння «малювати» (0,71) та бажані вміння «співати» (0,89) й «танцювати» (0,94).

Третій уніполярний фактор пояснює 15,30% дисперсії й об'єднує актуальні навчальні вміння «рахувати» (0,75), «читати» (0,62) та негативну особистісну якість «зла» (0,88).

Поєднання конструктів у межах факторів дозволяє умовно визначити перший із них як фактор моральнісних цінностей, а другий і третій як фактори діяльнісних цінностей. У свідомості школярки навчальна діяльність і дозволяння представлені як окремі та певною мірою незалежні сфери отримання визнання.

На нашу думку, суб'єктивно більш значущою в плані розвитку здібностей для школярки є сфера навчальної діяльності. Доказом чого є те, що саме навчальні вміння та особистісні якості навантажують водночас перший і третій фактори та мають тісні кореляційні зв'язки між собою. Взаємно підкріплюючи одне одного, вони надають ціннісній свідомості цілісності. Додаткові підтвердження значущості навчальної діяльності ми отримали в ході застосування процедури biplot, яка дозволяє простежити розподіл елементів щодо виокремлених конструктів. З'ясувалося, що елемент «Я» співвідноситься з першим і третім фактором на рівні 0,45 та 0,84. На семантичному полі він найбільше наближений до навчальних умінь «читати» та «рахувати».

Особливу увагу привертає до себе обставина, що навчальні вміння досліджуваної «читати» та «рахувати» мають тісний кореляційний зв'язок з якістю «зла» ( $p=0,59$ ;  $p=0,69$ ). Ми припускаємо, що поява останнього конструкта в ціннісній свідомості учениці є наслідком двох процесів – по-перше, усвідомлення того, як однокласники сприймають її в ситуації чергового досягнення в читанні та рахунку, а по-друге, рефлексії власного неприязного ставлення у відповідь на неприязне ставлення з боку однолітків.

Експертні оцінки свідчать про те, що досліджувана в розвитку згаданих умінь випереджає ровесників і систематично отримує схвальні відгуки з боку вчителя. Очевидно, дівчинка претендує на першість у зазначених видах діяльності. У середовищі з низьким рівнем культури взаємного поцінування це



провокує заздрощі та неприязне ставлення з боку інших учнів. Зауважимо, що школярка не має можливості конструктивно перебудувати стосунки з однокласниками в межах згаданих видів діяльності, оскільки в умовах традиційної системи навчання їй складно налагодити справжнє співробітництво та бути цікавою і корисною їм своїми уміннями. Ситуація, у якій опинилася дівчинка, залишає їй чи не єдиний шлях – демонструвати неприязне ставлення у відповідь. Досліджувана усвідомлює, що якість «зла» є негативною, і не хоче, щоб вона існувала надалі, але оскільки це єдиний перевірений спосіб взаємодії, то у факторній моделі ціннісної свідомості конструкт не прив'язується однозначно до негативного полюсу та в поєднанні з уміннями утворює уніполярний фактор. Як бачимо, високі досягнення не тільки не дозволяють учениці належно задовольнити потребу в визнанні, а й ускладнюють її взаємини з навколишніми та сприяють формуванню негативної особистісної якості.

Закріплення деструктивних стратегій діяльності й взаємодії з навколишніми, поступове формування негативних особистісних якостей у молодших школярів зумовлені відсутністю належних умов для розвитку альтернативних конструктивних стратегій. Логічно припустити, що така ситуація може змінитися на краще, якщо цілеспрямовано розвивати здібності дітей, збагачувати їх досвід конструктивними стратегіями діяльності й взаємодії з навколишніми та формувати у них високий рівень культури взаємного поцінування. У цьому контексті продуктивною є ідея ціннісної підтримки, запропонована О.Л.Музикою. Під ціннісною підтримкою дослідник розуміє систему впливів, які йдуть від референтних осіб і спрямовані на формування або збереження суб'єктних цінностей особистості, за допомогою яких вона реалізує потребу в визнанні шляхом розвитку здібностей, соціальних стосунків і рефлексії [1; 4].

Реалізувати ідею ціннісної підтримки частково вдалося в межах експериментального дослідження рефлексивно-ціннісної регуляції розвитку навчальних здібностей учнів початкових класів [7]. Ми створили *програму ціннісної підтримки регуляції розвитку навчальних здібностей*, зорієнтовану на актуалізацію в свідомості молодших школярів рефлексивно-ціннісних регуляційних механізмів вищих рівнів. Ця програма базується на використанні 165 українських народних приказок і прислів'їв (паремій) для вирішення проблемних ситуацій у процесі учіння і спрямована на ціннісну підтримку рефлексії навчальної діяльності, рефлексії потреби у визнанні та рефлексії співробітництва.

Для ціннісної підтримки рефлексії учбової діяльності застосовуються прийоми ціннісної підтримки початку, процесу та завершення роботи. За допомогою приказок і прислів'їв підтримуються мотиваційно-вольові зусилля школярів, пов'язані з початком роботи («Добрий початок – половина діла», «Добре начало – половину діла вкачало») та її тривалим продовженням («Аби руки і охота, буде зроблена робота», «Не тим капля камінець довбає, що сильна, а тим, що часто падає», «Доки не впрієш, доти не вмієш»). Паремії допомагають позитивно оцінити завершення діяльності та зорієнтувати учнів на успіхи в майбутньому («Кінець діло хвалить», «Не той гарний, що гарний, а той, що діло зробив», «Роби добре всюди – похвалять тебе люди»).

Ціннісна підтримка рефлексії визнання спрямовується на надання й отримання поцінування в навчальній діяльності та вироблення адекватної оцінки чужих і самооцінки власних досягнень. Вживання прислів'їв та приказок дозволяє школярам звернутися один до одного з пропозицією або проханням поцінувати досягнення («Не той друг, що медом маже, а той, що правду каже», «Про добру роботу добре й говорити»), а також використовуються як засіб поцінування («І коваль, і швець, і на дуді грець», «Працьовитий, як бджілка», «Зробив чисто і гладко, комар носа не підточить»). Варто підкреслити, що застосування паремій дозволяє поцінувати незначні або часткові досягнення, а також роботу низької якості та зорієнтувати дітей на ситуацію успіху в майбутньому («Хоч не гладко, аби міцно», «Хоч не скоро, зате здорово», «Раз не зовсім гаразд, а другий раз краще»). Прислів'я та приказки визначають і загальні правила процедури поцінування досягнень навколишніх та презентації власних досягнень («Не штука ганьбити, штука ліпше зробити», «Шануй людей, то й тебе пошанують», «Хвалися не словами, а ділами»).

Для ціннісної підтримки рефлексії співробітництва використовуються прийоми мотивування спільної діяльності та взаємодопомоги. Прислів'я та приказки використовуються як засіб демонстрації школярам переваг об'єднання спільних зусиль («В гурті і комар сила», «Гуртом можна й море загатити»), схвалення стратегії звернення за допомогою («Хто не знає, нехай людей попитає»), підкреслення впливу характеру взаємовідносин на ефективність діяльності («Дружні сороки орла заклюють», «Берись дружно – не буде сутужно»). Використання паремій також дозволяє налагодити ситуацію надання та отримання допомоги («Добра порада дорожча від золота», «Добрий друг завжди допоможе», «Для доброго друга випряжу коня з плуга»).

Робота за програмою ціннісної підтримки регуляції розвитку навчальних здібностей засобами усної народної творчості здійснювалася безпосередньо на навчальних заняттях. Проблемні ситуації, які мали місце на різних етапах учіння (початку, продовженні чи завершенні роботи), супроводжувалися паремійними коментарями, які учні робили під керівництвом вчителя. Робота була організована таким чином, щоб упродовж одного навчального дня діти отримали ціннісну підтримку рефлексії навчальної діяльності, визнання та співробітництва з боку однокласників принаймні один раз.

Програма ціннісної підтримки регуляції розвитку навчальних здібностей засобами усної народної творчості була впроваджена в навчально-виховний процес Житомирського міського колегіуму та ЗОШ І–ІІІ ступенів № 35 м. Житомира. Формувальний експеримент тривав упродовж 2007–2008 н.р. До контрольної та експериментальної груп увійшли по 96 учнів 1–4 класів.

В основу експериментального дослідження впливу ціннісної підтримки на регуляцію розвитку учбових здібностей молодших школярів покладено формуючу стратегію. Експеримент мав якісний між-груповий експериментальний план  $R_1OO$   $R_2OO$ ,

де  $R_1$  – експериментальна група;  $R_2$  – контрольна група; Х – ціннісна підтримка рефлексії навчальної діяльності, визнання та співробітництва засобами усної народної творчості; О – дослідження рівня розвитку рефлексії здібностей та ціннісної свідомості молодших школярів.

Після впровадження програми ціннісної підтримки ми простежили низку позитивних змін у розвитку рефлексії діяльнісно-операційного, референтного, й особистісно-ціннісного компонентів здібностей учнів початкових класів: у досліджуваних збільшилася кількість навчальних умінь, розширилося коло референтних осіб, зріс рівень усвідомлення розвитку власних здібностей, знизився рівень конфліктності ціннісної свідомості та ін. У плані розвитку особистісних якостей молодших школярів намітилося дві позитивні тенденції. По-перше, в учнів зріс рівень рефлексії негативних особистісних якостей. По-друге, в дітей сформувалися конструктивні стратегії діяльності та взаємодії з навколишніми і закріпилися в свідомості як суб'єктні цінності [7].

Розглянемо детальніше ті зміни, які пов'язані з формуванням особистісних якостей учнів початкових класів. Загальна кількість особистісних якостей, які назвали школярі на II етапі дослідження, збільшилася і в експериментальній, і в контрольній групі. Натомість співвідношення позитивних і негативних особистісних якостей змінилося. Поряд із конструктивними стратегіями діяльності та взаємодії з навколишніми («наполегливий», «доброзичливий»), досліджувані експериментальної групи стали краще відрефлексовувати деструктивні стратегії («лінивий», «жадібний»), що є ознакою розвитку рефлексії та зростання рівня критичності, а відтак передумовою для самовиховання й саморозвитку. Вищі показники рефлексії негативних особистісних якостей, порівняно з результатами, отриманими на I етапі дослідження, продемонстрували 58,33% школярів, які взяли участь у програмі ціннісної підтримки регуляції розвитку здібностей, та 33,33% учнів, які склали контрольну групу.

Усвідомлення молодшими школярами деструктивних стратегій діяльності та взаємодії з навколишніми може спровокувати негативні переживання і, відповідно, включення захисних механізмів. За умови ціннісної підтримки розвиток рефлексії сприяє оптимізації діяльності та налагодженню міжособистісних стосунків.

Тенденцію до появи та закріплення в свідомості молодших школярів конструктивних стратегій діяльності і взаємодії з навколишніми, формування позитивних особистісних якостей проілюструємо на прикладі факторної моделі ціннісної свідомості досліджуваної С.А., отриманої після впровадження програми ціннісної підтримки регуляції розвитку навчальних здібностей (рис. 2).

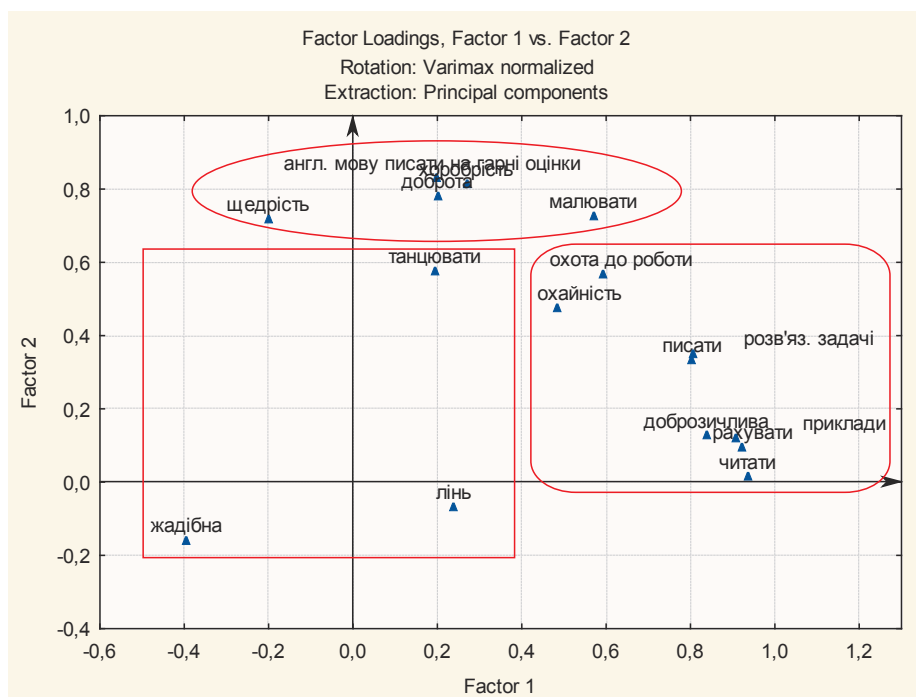


Рис. 2. Факторна модель ціннісної свідомості досліджуваної С.А. після впровадження програми ціннісної підтримки регуляції розвитку навчальних здібностей (4 клас, високий рівень успішності)

У результаті факторного аналізу було виокремлено один біполярний та два уніполярні фактори. Перший біполярний фактор пояснює 47,74% дисперсії. На позитивному полюсі його об'єднують актуальні вміння та якості «читати» (0,93), «рахувати» (0,92), «розв'язувати приклади» (0,90), «розв'язувати задачі» (0,80), «писати» (0,80), «охота до роботи» (0,59), «охайність» (0,48) та бажана якість «доброзичлива» (0,84). Негативний полюс фактора утворений особистісною якістю «жадібна» (-0,39).

Другий уніполярний фактор описує 15,56% дисперсії. Його навантажують актуальні вміння та якості: «англійську мову писати на гарні оцінки» (0,82), «малювати» (0,72), «хорообрість» (0,81), «доброта» (0,77) та «щедрість» (0,71).

Третій уніполярний фактор пояснює 10,04% дисперсії. Він утворений бажаним умінням «танцювати» (0,64) та негативною особистісною якістю «лінь» (0,76).

Найбільш суб'єктивно значущою в плані отримання визнання для досліджуваної залишилася сфера навчальної діяльності. Кількість і перелік навчальних умінь, які виокремила школярка, суттєво не змінилися, але ці вміння набули тісних кореляційних зв'язків із конструктивними стратегіями діяльності та взаємодії, що значно розширило можливості дівчинки задовольнити потребу в визнанні.

Взаємне поцінування школярами досягнень один одного та надання допомоги в процесі навчальної діяльності посприяли формуванню в досліджуваної нової конструктивної стратегії «доброзичлива». Підкреслимо, що згадана особистісна якість має значущі кореляційні зв'язки з навчальними вміннями «розв'язувати приклади» ( $r=0,81$ ), «читати» ( $r=0,78$ ), «рахувати» ( $r=0,75$ ), «писати» ( $r=0,63$ ) та розв'язувати задачі» ( $r=0,59$ ). Отже, вона є не декларованою, а власною цінністю школярки, що формується в процесі діяльності та взаємодії з навколишніми. Конструкт «доброзичлива» навантажує лише один фактор і ще не набув характеристик суб'єктної цінності повною мірою. Разом з тим зазначена стратегія вже підкріплена діяльнісними засобами та складає альтернативу деструктивній стратегії «зла», яку школярка виокремила на етапі первинного дослідження (див. рис. 1).

Підкріплення моральнісних цінностей діяльнісними можемо простежити також на прикладі якості «доброта». На етапі первинного дослідження школярка вважала доброю таку людину, яка демонструє приязне ставлення до навколишніх, але не використовує для цього особливих діяльнісних засобів: «Коли погана людина штовхнула когось, то добра людина допоможе піднятися». На етапі повторного дослідження дівчинка виокремлює й описує згадану якість у контексті застосування власних умінь: «Погана людина – вона жадібна, нікому нічого не дає і не допомагає, а добра дає, не жаліє. Якщо когось треба допомогти, то я можу це зробити. Коли ми робили маски, то Володимир П. не міг приклеїти дощик, і я допомогла».

Після впровадження програми ціннісної підтримки регуляції розвитку навчальних здібностей у школярки зросла готовність до ціннісного обміну. Про це свідчать тлумачення особистісних якостей «доброзичлива», «доброта», «щедрість» і спонтанні коментарі в процесі роботи: «якщо ти когось допоміг, то й тобі хтось допоможе...», «ти когось позичив річ, то й тобі можуть позичити...», «якщо мене про щось попросять, а я відмовлю, то потім і мені відмовлять. Є таке прислів'я: «Зроби добро, добро і повернеться».

На нашу думку, такі відповіді свідчать про те, що школярка використовує конструктивні стратегії взаємодії переважно з метою налагодження доброзичливих взаємин з навколишніми, а не у відповідь на попереднє приязне ставлення з їхнього боку. Дівчинка займає активну позицію щодо налагодження ситуацій ціннісної підтримки, і це значно розширює її можливості впливати на характер взаємин з навколишніми.

Варто підкреслити й те, що досліджувана для підкріплення власної позиції в ситуації обґрунтування конструктивних стратегій взаємодії використала приказку, що не входила до переліку 165 паремій програми ціннісної підтримки. На нашу думку, це свідчить про дві позитивні тенденції. По-перше, школярка свідомо використовує засоби усної народної творчості для саморегуляції. По-друге, систематичне застосування приказок і прислів'їв у навчально-виховному процесі зробило дівчинку чутливою до таких засобів. Вона навчилася самостійно виокремлювати їх у мовленні навколишніх (поза експериментальною ситуацією) й використовувати у відповідних (релевантних) ситуаціях.

Поряд із конструктивними стратегіями взаємодії в ціннісній свідомості школярки з'явилися нові конструктивні стратегії діяльності: «охайність» та «охота до роботи». Зазначені якості навантажують обидва фактори на рівні 0,47-0,59 та мають тісні кореляційні зв'язки з іншими конструктами. Це надає їм характеристик суб'єктних цінностей. В умовах взаємного підкріплення якостей та умінь ціннісна свідомість досліджуваної набуває цілісності та інтегрованості.

Первинне дослідження показало, що рівень рефлексії особистісних якостей (особливо тих, що відображають діяльнісні аспекти розвитку здібностей) у молодшому шкільному віці значно нижчий, ніж рівень рефлексії вмінь. З огляду на це, поява й закріплення в ціннісній свідомості учениці стратегій діяльності є особливо вагомим здобутком, який є доказом того, що впровадження програми ціннісної підтримки дійсно дозволило створити середовище, сприятливе для формування й закріплення конструктивних стратегій організації діяльності.